

L'Évaluation éducationnelle à la télé-université

DANIELLE RIVERIN-SIMARD, Ph.D.*

RESUME

Le présent article veut faire état des travaux de recherche portant sur la Télé-Université effectués par l'Institut National de la Recherche Scientifique, secteur Education en 1974-75 et poursuivis conjointement par ces deux organismes en 1975-77. Ces travaux ont fait l'objet d'un rapport-synthèse et nous en présentons ici les points saillants.

En un premier lieu, il serait bon de mentionner à quelle conception de l'évaluation ont adhéré les auteurs du rapport-synthèse. Pour ce faire, ils ont emprunté les termes que Nadeau (1975) a utilisés pour exprimer la nécessité de l'analyse institutionnelle constante non seulement au sein d'organismes impliqués dans la mise en place d'innovations pédagogiques mais pour toute entreprise de formation de développement.

Parallèlement (à l'organisme) se développe, soit dans les institutions elles-mêmes ou dans des centres spécialisés, la recherche institutionnelle (. . .) Elle (l'institution) demande à la recherche de l'aider à évoluer, à se développer, à résoudre ses problèmes (. . .) L'analyse institutionnelle est de moins en moins une opération-contrôle ou (un) jugement de valeur qu'un moyen de développement (Nadeau, 1975, p. 118).

Ainsi, les auteurs du rapport-synthèse croient que toute entreprise de formation doit constamment s'évaluer pour se développer: les tenants de l'analyse institutionnelle (Lucier, 1976) et ceux de l'évaluation éducationnelle (Phi Delta Kappa, 1971) sont d'ailleurs unanimes à l'affirmer. Mais encore faut-il que les responsables de l'évaluation non seulement renseignent l'entreprise de formation sur ses diverses activités mais que ces informations se traduisent en des recommandations susceptibles de faire évoluer davantage l'organisme en question (Lucier, 1976, Phi Delta Kappa, 1971).

En un deuxième lieu, il est bon de mentionner sur quelles informations cette évaluation éducationnelle a pris appui ainsi que les caractéristiques méthodologiques des études qui ont apporté ces informations.

Cette évaluation éducationnelle a pris essentiellement appui sur huit (8) rapports publiés par l'INRS-Education ou conjointement par celui-ci et la Télé-Université. Quant aux caractéristiques méthodologiques, il est à noter que l'ensemble des études qui font l'objet de la présente synthèse se situe dans un schéma pré-expérimental, selon les nomenclatures de Campbell et Stanley (1966) et de Kirk (1968). En effet, l'ensemble des études a emprunté un modèle à un temps (one shot case study) avec groupe unique et stratifica-

*Professeur agrégé, Institut national de la recherche scientifique, Université du Québec.

tion à posteriori selon un certain nombre de variables contrôle. Les résultats obtenus sont essentiellement d'ordre descriptif en ce sens qu'ils fournissent une image de certaines facettes des activités de la Télé-Université et également certaines hypothèses tentant de diagnostiquer ces configurations d'observation.

Les instruments de mesure utilisés ont surtout été des questionnaires écrits ou des schémas d'entrevue semi-structurés. Quant aux statistiques utilisées, elles sont davantage d'ordre descriptif qu'inférentiel. En effet, l'on retrouve surtout des calculs de fréquence et des analyses factorielles. Enfin, en ce qui concerne les diverses populations utilisées, elles ne correspondent pas tant à l'ensemble des apprenants adultes de la Télé-Université mais plutôt aux divers groupes d'inscrits à l'un ou l'autre des cours concernés. En effet, les échantillons touchés se voulaient représentatifs de l'un ou l'autre groupe d'apprenants adultes inscrits à l'un ou l'autre des cours offerts par la Télé-université; ils ne se voulaient donc pas représentatifs de l'ensemble de la population étudiante de la Télé-université.

Dans les pages suivantes, nous ferons plus précisément état des points saillants du rapport-synthèse. Nous relèverons tout d'abord les caractéristiques de la population étudiante, les motifs d'inscription de cette population ainsi que les difficultés de certains de ces adultes en situation d'apprentissage. Enfin, nous rapporterons certains extraits de la conclusion et la liste complète des recommandations tirées de ce même rapport.

ABSTRACT

Educational Evaluation at Tele-Universite

This article is intended to bring the reader up to date concerning research on "Télé-Université" carried out by the Institut National de la Recherche Scientifique (INRS), Education Sector, in 1974-1975 and continued as a joint project by both the INRS and Télé-Université from 1975-1977. A general report has been prepared on this research. This article looks at the main point of that report.

Firstly, we should mention the concept of "evaluation" held by the authors of the general report. For the purposes of their research, they borrowed the terminology used by Nadeau (1975) to express the need for constant institutional analysis not only in agencies responsible for the development of educational innovations but for any group working on the formation of development.

As the agency develops, there is a parallel development of institutional research either within the institutions themselves or by specialized centres. . . The institution requires that research help it evolve, develop, solve its problems. . . Institutional analysis is thought of less and less as a control mechanism or a value judgement as it becomes recognized as a means for development. (Nadeau, 1975, p. 118).

And so, the authors of the general report believe that any further training agency must constantly undergo self-evaluation as it develops. Moreover, the supporters of institutional analysis (Lucier, 1976) and those of educational evaluation (Phi Delta Kappa, 1971) unanimously assert this thesis. However, it is also not only necessary that those responsible for evaluation inform the training agency of their varied activities but also that this

information be translated into recommendations that could help the agency in question further evolve (Lucier, 1976, Phi Delta Kappa, 1971).

Secondly, we should mention the information on which we base this educational evaluation as well as the characteristics of the methodologies used in conducting the studies.

The educational evaluation is based essentially on eight (8) reports published by INRS-Education Sector or jointly by this agency and Télé-Université. As for the characteristics of the methodology, we should note that the group of studies concerned in this synthesis are to be placed in a pre-experimental framework, according to the terminology of Campbell and Stanley (1966) and that of Kirk (1968). In fact, the group is made up of one shot case studies, with a unique group and with subsequent stratification according to a number of controlled variables. The results obtained are essentially descriptive as they supply a picture of certain facets of Télé-Université's activities as well as some hypotheses, tentative diagnoses of the configurations of our observations.

Written questionnaires or semi-structured interview patterns were the main instruments of evaluation. As for the statistics, they are more descriptive than inferential. In fact, there are especially frequency calculations and factor analyses. Finally, in regard to the varied populations used, they do not correspond to the whole picture of adults learning from Télé-Université. They were not meant to be representative of the whole student population of Télé-Université.

In the following, we will be more precise about the key points of the general report. We shall, at the very beginning, note the characteristics of the student population, the students' motives for registering into the program as well as the difficulties that some of these adults face in the learning situation. Finally, we shall reproduce some excerpts from the conclusion and the complete list of recommendations drawn from this report.

LA POPULATION ÉTUDIANTE DE CHEM*

La question du type de population à atteindre était considérée par les auteurs du rapport-synthèse comme une question importante. D'ailleurs, dès 1972, un premier groupe de travail de la Télé-Université la soulignait de cette façon:

“(La question suivante est la) question sous-jacente à tout le rapport présenté (sur la Télé-Université) (. . .) Quel est le public ou quels sont les publics susceptibles d'être atteints par la Télé-Université?” (Université du Québec, 1972, p. 83).

Cette interrogation révélait non seulement une préoccupation globale concernant la population adulte mais surtout un effort d'analyse différentielle des besoins éducatifs de cette même population.

Bien que les échantillons ne soient pas strictement représentatifs de la population étudiante de CHEM, ils ont tout de même des indices pertinents correspondant globalement aux caractéristiques de cette population; les données recueillies ont donc permis de s'interroger, de proposer des interprétations et de formuler des recommandations visant l'ensemble de cette population.

*CHEM: sigle pour le programme “Connaissance de l'Homme et du Milieu” de la Télé-Université.

Le sexe

Les résultats issus des cinq (5) échantillons indiquent une proportion de répondants à peu près identique, quant au sexe, dans le cas des cours HQ¹ et HQ². ** Cependant, les hommes s'inscrivent en plus grand nombre que les femmes aux cours COOP-74, COOP-75** et INEQ,** et ce, toujours dans la même proportion, soit 7 sur 10.

Devant ces résultats, les auteurs du rapport-synthèse se sont intéressés à la question du nombre si peu élevé de femmes qui se sont inscrites à ce dernier groupe de cours. . A prime abord, on pourrait se demander si vraiment il existe tant de différence entre les intérêts scolaires des hommes et ceux des femmes? On pourrait également se demander si, selon les clichés traditionnels, certaines femmes percevraient le domaine des questions économiques comme davantage réservé aux hommes? Et dans le cas précis du cours COOP, comme ce cours a été principalement offert à des travailleurs et que, de fait, les femmes, au Québec, n'en constituent à peine plus que le quart ($\frac{1}{4}$), est-ce qu'on a pu considérer ce cours comme s'adressant moins directement aux apprenants féminins?

L'âge

Le mode d'âge du groupe COOP-74 se situe dans la catégorie des 20-24 ans alors que celui des autres échantillons se place toujours dans la classe des 25-29 ans. Dans les cinq (5) cas, la médiane d'âge oscille autour de 30 ans. Vus sous un autre angle, les résultats obtenus liés à l'âge des sujets révèlent, sauf dans le cas de HQ¹ et COOP-74 que se retrouve le pourcentage le plus élevé de 45 ans et plus, soit respectivement 20% et 16%.

En se basant sur ces données, les auteurs du rapport-synthèse ont constaté que les 25-34 ans regroupaient la majeure partie des inscrits à la Télé-Université. Par ailleurs, ils ont relevé dans le rapport de 1972, que ce sont surtout les 25 ans et plus qui devaient faire l'objet des préoccupations de la Télé-Université; d'une façon encore plus précise, le groupe de travail y délimitait le bassin de la "population adulte active", soit les 25-45 ans.* A cette fin, le rapport 1972 avait ajouté:

... c'est à ce niveau d'âge que les demandes se sont faites les plus pressantes et les plus nombreuses et que les difficultés se sont manifestées comme les plus grandes (Université du Québec, 1972, p. 83).

Etant que la population inscrite s'avère relativement plus jeune que celle initialement prévue, différentes séries d'interrogations ont été avancées par les auteurs du rapport synthèse.

"Les analyses" dont s'est inspiré le rapport 1972 seraient-elles déjà dépassées et les besoins les plus pressants se situeraient-ils autour de 30 ans? Ou bien la publicité faite sur un cours et le sujet même de ce cours auraient-ils été davantage perçus, par la population, comme étant susceptibles de répondre plus particulièrement aux besoins des 30 ans? Les gens de 30 ans craindraient-ils moins de s'engager dans un processus éducatif et se définiraient-ils davantage comme la génération de l'éducation permanente? Ces mêmes adultes craindraient-ils moins le ridicule de l'échec ou auraient-ils moins l'impression d'avoir perdu le roulis du travail intellectuel (deux raisons qui, habituellement, militent en faveur d'un désistement ou d'une non-inscription (Rogers, 1974))?

* COOP: sigle pour le programme "Initiation de la Coopération"

HQ : sigle pour le programme "Histoire du Québec"

INEQ: sigle pour le programme "Initiation à l'Economie du Québec"

* Dans le présent rapport, la population adulte active aura comme limite d'âge 25 et 45 ans.

D'autre part, que penser du faible pourcentage d'inscrits qui se situent entre 34 et 45 ans? Ce sont pourtant des gens qui font partie de la population active actuelle, qui sont au coeur de l'action donc au coeur des problèmes aussi nombreux qu'urgents à résoudre. Comment se fait-il qu'ils soient parmi les moins nombreux de la population active à adhérer à un système multimédia de formation à distance? Seraient-ils à ce point déçus vis-à-vis tout organisme éducatif? Se jugeraient-ils précisément à la période de l'action plutôt qu'à la période de préparation? Percevraient-ils moins que les autres groupes d'âge la nécessité de recyclage et de perfectionnement?

Enfin, s'il n'est pas surprenant que les 45 ans et plus se soient inscrits en faible proportion, étant donné que l'on visait essentiellement les 25-45, est-ce à dire que les 45 ans et plus auraient moins de besoins éducatifs? Est-ce à dire qu'ils ne pourraient constituer un public également privilégié à atteindre? Si tel est le cas, comment alors expliquer le succès des cours présentement offerts dans des institutions post-secondaires aux gens du troisième âge (par exemple Collège Ste-Foy, Cégep Garneau (Québec)? Ces gens ne seraient-ils pas susceptibles d'apprécier d'autant plus une formation à distance qu'ils ont souvent de la difficulté à se déplacer régulièrement dans des locaux hors-foyers?

Au terme de ces nombreuses interrogations, les auteurs du rapport-synthèse, prenant appui sur un courant de pensée, ont soulevé l'urgente nécessité d'étudier, avec plus d'ampleur, le processus de développement personnel et vocationnel des adultes.

Le courant de pensée était rapporté par Brunet (1976):

... parmi ceux qui s'intéressent à l'évolution du système éducatif, nombreux sont ceux qui pensent désormais que l'éducation des adultes ne peut prendre sa véritable signification que par son dépassement dans une conception plus large du développement de la personne ... (Brunet, 1976, p. 25-26).

Ainsi les auteurs du rapport-synthèse croient que l'étude du processus de développement personnel et vocationnel des adultes semblerait un moyen de mieux concevoir des activités éducatives plus adaptées et surtout plus attrayantes parce que répondant non seulement aux besoins mais au processus même de réponses à ces besoins adopté par l'apprenant-adulte. Par exemple, si une telle étude laissait voir que vers 30 ans, le souci d'efficacité, de rentabilité et de promotion, en matière professionnelle, est à son paroxysme, il serait opportun, selon les auteurs du rapport-synthèse, d'élaborer divers cours visant le perfectionnement ou le recyclage, qui ne permettent pas seulement l'acquisition de nouvelles connaissances mais surtout l'acquisition d'attitudes affectives et d'habiletés intellectuelles pertinentes à cette poussée de motivation au travail.

En outre, continuent les auteurs du rapport-synthèse, si cette étude indiquait que les adultes de 25-45 ans ont quotidiennement à faire face à des situations problèmes, tant au plan personnel que professionnel, et qu'ils aspirent, avant toute chose, à être davantage habilités à les résoudre, l'orientation de la programmation des cours aurait peut-être, alors, à être révisée et axée davantage sur le développement des habiletés cognitives et attitudeles nécessaires à la résolution de ces problèmes plutôt que sur une stricte acquisition de connaissances.

De plus, concluent les auteurs du rapport-synthèse, une telle étude du processus du développement personnel et vocationnel de l'adulte* a déjà été amorcée par certains auteurs (Havighurst, 1969, Gould 1975, Houle 1969).

* Une étude sur le développement personnel et vocationnel de l'adulte est actuellement en cours à l'INRS-Education sous la direction de l'auteur du présent article.

La scolarité

Pour 45% des répondants inscrits, soit à COOP-74 soit à COOP-75, l'on remarque que le dernier diplôme obtenu est de niveau secondaire. Pour chacun des trois (3) autres cours, ce pourcentage diminue jusqu'à 30%. Grosso modo, on peut en déduire qu'entre le tiers (1/3) et la moitié (1/2) des répondants n'auraient pu s'inscrire à un tel cours donné dans la plupart des universités traditionnelles.

D'un autre point de vue, 55% des répondants COOP-74 et COOP-75 et 70% des répondants HQ¹, HQ² et INEQ se partagent des diplômes de niveaux collégial et universitaire. Lorsqu'on accole ces chiffres à ceux qui détiennent tout au plus un diplôme secondaire, on est à même de constater que les différents cours du programme CHEM réussissent à rejoindre simultanément des adultes ayant des formations scolaires assez variées.

Devant ces résultats, les auteurs du rapport-synthèse ont soulevé d'autres interrogations:

Mais que penser de la forte proportion d'inscrits de niveau secondaire au cours COOP, d'une part, et de la majorité d'inscrits de niveaux collégial et universitaire aux autres cours, d'autre part? Les cours d'histoire et d'économie seraient-ils davantage perçus comme nécessitant des connaissances associées à un niveau de scolarité supérieur? Ou serait-ce que les inscrits du cours COOP, qui proviennent, pour une large part, de cellules d'appartenance préalablement formées et, partant, sont susceptibles de se connaître entre eux, de s'encourager mutuellement, craindraient moins l'isolement habituellement ressenti dans un système individualisé d'enseignement à distance, tel qu'identifié par Tunstall (1974)? Les gens ayant un degré de scolarité correspondant au niveau secondaire seraient-ils davantage intéressés à des cours les aidant plutôt sur le plan de l'engagement social que sur le plan de la culture? Rechercheraient-ils davantage des cours susceptibles de leur apporter des éléments concrets immédiatement utilisables dans leur domaine professionnel? Est-ce à dire que si la Télé-Université poursuit, entre autres objectifs, celui de desservir tant les moins scolarisés que les plus scolarisés (Université du Québec 1972), elle doit offrir davantage de cours présentant des éléments immédiatement pertinents aux divers corps de métier ou de profession?

L'occupation

Différents regroupements ont été établis à l'aide des résultats fournis concernant la profession ou l'occupation principale des répondants. En premier lieu, il est à noter que la majorité (50% ou plus) des personnes inscrites à COOP-74 ou COOP-75 sont des administrateurs, des cadres ou des employés de bureau, une baisse sensible de ce groupe de travailleurs est enregistrée au cours INEQ (29%) qui s'accroît encore plus aux cours HQ¹ (15%) et HQ² (6%).

Cette courbe croise, de manière inversée, les pourcentages associés aux personnes appartenant à une structure scolaire, soit les enseignants et les étudiants; en effet, environ 15% d'entre eux se sont inscrits à COOP-74 ou COOP-75 alors que les résultats augmentent à 31% pour INEQ, 32% pour HQ¹ et 44% pour HQ².

Pour leur part, les catégories de "professionnels" et d'animateurs ne répondent pas à la distinction COOP versus autres cours et les pourcentages enregistrés oscillent assez faiblement d'un cours à un autre (de 8 à 19% des répondants sont des "professionnels"; de 0 à 9% sont des animateurs).

Les chiffres associés aux "maîtresses de maison" fluctuent d'une façon différente.

Ainsi, 3%, 2% et 4% respectivement des groupes COOP-74, COOP-75 et INEQ définissent leur occupation principale par cette expression alors que 14% et 17% respectivement sont notés dans les cas de HQ¹ et HQ².

Enfin, si l'on s'attarde au regroupement effectué à l'aide des catégories de vendeur, ouvrier de métier, artisan et autre occupation, on relève, au plus fort, qu'un individu sur six 1/6 y est dénombré.

Devant ces faits, les auteurs du rapport-synthèse ont poursuivi leur analyse. Ils ont tout d'abord constaté que ce n'était pas surprenant d'observer une forte proportion d'enseignants et d'administrateurs puisque ces corps professionnels avaient fait l'objet de priorités dans le rapport 1972. Par contre, poursuivent les auteurs du rapport-synthèse, si un des buts de la Télé-Université était effectivement de rehausser le niveau de scolarité des Québécois (Université du Québec, 1972) on pourrait croire, à première vue, que cet organisme a failli à sa tâche étant donné que moins de 20% sont des gens appartenant à la catégorie des "cols bleus" (nomenclature empruntée à Roe, 1964).

Tout en espérant que la Télé-Université poursuive ses efforts en ce qui a trait au "cols bleus", il n'en reste pas moins que cette proportion atteinte est quand même satisfaisante si l'on considère que le pourcentage de gens pouvant atteindre des degrés universitaires se situe autour de 5% (Gayfer, 1972) ou 10% (Université du Québec, 1972).

Car, poursuivent les auteurs du rapport-synthèse, il est une chose que l'on peut constater à l'instar de l'Open University (Tunstall, 1974) c'est que, finalement, ce sont les "bien scolarisés" qui profitent davantage d'un système d'enseignement qui veut pourtant atteindre tant les moins scolarisés que les autres. Mais il ne faudrait quand même pas penser laisser pour compte les "bien scolarisés" sous prétexte que les "moins scolarisés" seraient alors mieux servis. D'ailleurs, Gayfer exprimait une opinion pertinente en ces termes:

Some would like to see more blue collar workers enroled but (. . .) we question whether or not the Open University exists solely to redress social injustice. It also exists to feed the mind and help those who now have some education and want more, as well as those who have been deprived (Gayfer, 1972).

Deux autres constatations ont été ressorties dans le rapport-synthèse, en comparant les corps occupationnels auxquels appartiennent les apprenants de la Télé-Université, d'une part, et les prévisions de 1972, d'autre part.

On indiquait en 1972 que l'on viserait à offrir des cours qui soient communs à des personnes provenant de divers corps de métier ou de profession (Université du Québec, 1972). Or l'on constate que cet heureux mélange ou ces cours d'intérêts professionnels polyvalents n'ont pas nécessairement eu pour effet d'attirer une grande variété dans le monde des professions ou des métiers. Il semblerait pourtant que certains des nouveaux cours présentement en voie de préparation ou sous l'instance d'être offerts à la Télé-Université aient plus de chance de s'adresser davantage à l'ensemble de la population et puissent alors favoriser l'atteinte de cet objectif de 1972.

On indiquait également en 1972 que la Télé-Université devait s'orienter vers une politique de perfectionnement et de recyclage. Cet autre objectif de la Télé-université laissait entrevoir un effort de réponse à des besoins de plusieurs publics spécifiques appartenant à plusieurs corps de métier ou de profession. Alors, questionnent les auteurs du rapport-synthèse, quels ont été les obstacles qui ont empêché que l'on rejoigne davan-

tage de publics spécifiques comme tels pour leur offrir des cours de perfectionnement ou de recyclage tel que prévu en 1972?

LES MOTIFS D'INSCRIPTION AUX COURS DE CHEM

Pour quels motifs des adultes se sont-ils inscrits aux cours de CHEM? C'est à cette question qu'a tenté de répondre une enquête réalisée auprès de quatre (4) groupes d'étudiants adultes qui se sont inscrits aux cours COOP ou HQ¹ en 1975, HQ² ou INEQ en 1976. Il n'est peut-être pas inutile d'insister sur le fait que les motifs que ces études ont visé à identifier sont ceux que les personnes rejointes avaient *au moment de leur inscription* à l'un ou l'autre de ces cours.

Six (6) des différents types de motifs étudiés se dégagent clairement. Ce sont d'abord l'intérêt pour le sujet, l'engagement social et la flexibilité des modalités d'étude, qui ressortent nettement comme motifs dominants auprès de la majorité des répondants. La formule du cours, le cours comme passe-temps et les bénéfices associés à la scolarisation (crédits, diplôme), dénotent, pour leur part, un impact plus restreint.

Il est dans un sens très concevable, souligne le rapport-synthèse, que le motif dominant regroupe l'intérêt pour le sujet de la culture personnelle, l'intérêt étant une des sources de motivation les plus faciles à verbaliser et à conscientiser (Maslow, 1964), et la culture personnelle étant un mode socialement très bien vu de déclaration des motifs d'engagement dans plusieurs types d'activités (Commission des Coordonnateurs de l'Education Permanente, 1974). Parallèlement à ces motifs d'inscription relevés sur les sujets de la Télé-Université correspondent à ceux des apprenants de l'Open University. Rogers expliquait en ces termes cette absence de motifs dominants reliés au perfectionnement:

. . . they generally have no particular hope of career advancement (. . .) are equally dismissive of the career motive (though most shrewdly comment that there may well be indirect benefits). With them all, the dominant motive is the wish to prove themselves, to test out what they suspect to be proved against some external and rigorous standard . . . (they have a) strong sense that social and educational justice is at last their way. . . (Rogers, 1974, p. 81).

Pour ce qui est des motifs reliés à l'engagement social, il n'est pas surprenant, continuent les auteurs du rapport-synthèse, de constater qu'il s'expriment plus particulièrement chez les inscrits au cours COOP étant donné le recrutement effectué, en bonne partie, auprès de travailleurs impliqués dans un milieu coopératif. L'évolution de la formation offerte par le cours a pu impliquer, chez les formés éventuels, la possibilité de résonnances concrètes immédiatement utilisables dans leur milieu.

Pour ce qui est des motifs reliés à la flexibilité des modalités d'étude, il faut y voir là, selon les auteurs du rapport-synthèse, un intérêt certain pour ce que l'on pourrait appeler la prise en charge par l'étudiant de sa propre formation. Ils confirment le bien-fondé de l'orientation prise à la Télé-université en ce sens.

LES DIFFICULTÉS DE CERTAINS ADULTES EN SITUATION D'APPRENTISSAGE

L'étude sur laquelle s'appuie plus particulièrement le présent chapitre* constitue, selon

*Cormier, R.A., Grégoire, R. et Pagé, H., *L'apprenant adulte dans un système multi-média de formation à distance*. INRS-Education et Télé-Université, R-095, septembre 1976.

les auteurs du rapport-synthèse, le premier pas d'un projet beaucoup plus vaste, celui de l'élaboration d'une typologie des apprenants adultes. En effet, si les entrevues réalisées auprès de vingt-deux (22) apprenants des cours HQ¹ et INEQ ont permis l'accès à des commentaires plus détaillés, à une expression plus riche et plus personnalisée que ne l'aurait permis l'utilisation d'un questionnaire, il n'en demeure pas moins que cette étude ne se situe encore qu'au stade exploratoire du projet, que l'utilisation d'un inventaire psychométrique validé permettrait de raffiner.

D'autre part, poursuivent les auteurs du rapport-synthèse, cette étude qualitative s'inscrit dans un contexte essentiellement curatif. Un contexte préventif commanderait des études expérimentales permettant de déterminer quels groupes ou stratégies d'intervention pédagogiques et administratives gagneraient à être utilisés non seulement pour prévenir des difficultés mais encore pour accélérer des processus d'apprentissage déjà bien amorcés. Ces études expérimentales constitueraient une seconde assise pour l'édification du projet d'élaboration de la typologie.

Toutefois, on a dégagé trois (3) groupes de difficultés rencontrées par les adultes dans leur cheminement de formation, soit celles relatives au temps disponible, à l'anxiété telle que ressentie et manifestée et au besoin de support.

Le temps disponible

Une bonne proportion des adultes interrogés sont soumis à des obligations nombreuses et variées. En effet, environ la moitié ($\frac{1}{2}$) a des engagements sociaux, para-professionnels ou éducatifs en plus des cours de la Télé-Université, en plus aussi des responsabilités familiales qui semblent être le lot d'une bonne proportion des inscrits. Dans ce contexte, on comprend qu'un grand nombre d'inscrits accumulent du retard par rapport au rythme de travail considéré comme "normal" par les responsables de la Télé-Université et les concepteurs des cours.

D'autre part, il apparaît que l'étudiant évalue son investissement de temps dans le cours auquel il s'est inscrit comme très grand et même supérieur à ce qu'il prévoyait devoir accomplir au moment de son inscription. Dans plusieurs cas, on croit déceler chez l'inscrit un "effet de surprise" devant la masse de travail à accomplir et les difficultés rencontrées.

Le manque de temps peut, selon les auteurs du rapport-synthèse, s'expliquer de différentes manières. Comme le constate Gould (1975), il semblerait que chez les personnes de 30 ans, le temps soit l'une des denrées les plus rares. Il semble alors tout à fait normal que les gens inscrits jugent qu'ils manquent de temps pour une activité scolaire, comme ils en manquent pour tout type d'activités qu'ils aimeraient effectuer. Mais relativement à ce manque de temps, n'y aurait-il pas lieu de songer à des modes économiques d'apprentissage, comme l'apprentissage observationnel abstrait? Ce type d'entraînement a permis, en effet, d'acquérir la règle gérant un comportement cognitif en un temps relativement court, soit une minute dans certains cas, soit une dizaine de minutes dans d'autres (Riverin-Simard, 1976) et, de là, d'effectuer un transfert dans les activités quotidiennes, éducatives ou autres.

Mais il semblerait, indique le rapport-synthèse, que l'origine des difficultés de l'apprenant adulte se situe dans le manque de méthode de travail intellectuel et la sous-évaluation de ses capacités. De telles constatations rejoindraient en partie celles relevées auprès des étudiants de l'Open University, qui expliquent que les apprenants doivent accorder, dans leurs activités scolaires, une proportion de temps beaucoup plus grande que celle jugée

par l'université comme devant être fournie pour réussir.

...the main cause of this large extra consumption of time may be loss of familiarity with learning procedures and lack of confidence in manipulating them (Rogers, 1974, p. 78).

Et parmi les solutions qu'il suggère, Rogers propose d'aider les apprenants à utiliser leur temps d'une manière plus efficace, de leur montrer comment apprendre et peut-être de leur fournir du matériel (optionnel) préparatoire au cours.

Un deuxième type de difficultés que l'étudiant adulte rencontre à la Télé-Université, difficultés que l'on retrouve davantage chez l'adulte moins scolarisé, c'est ce sentiment d'incertitude, voire même l'anxiété qu'il développe face aux exigences ou à l'approche utilisée dans le cours qu'il a choisi de suivre, tension qui peut être assez forte pour engendrer des effets négatifs sur la poursuite du cours, quand elle ne constitue pas un handicap dans la maîtrise du cours que l'apprenant peut atteindre.

Cette anxiété manifestée par les apprenants adultes correspondrait également, selon les auteurs du rapport-synthèse, à celle des étudiants de l'Open University.

Adults are anxious about looking foolish and are easily upset by academic failure (Rogers, 1974, p. 81).

Et ceci s'expliquerait d'autant mieux que les adultes doutent de leurs capacités intellectuelles et qu'ils veulent les vérifier avec des "mesures" externes.

...the dominant motive is the wish to prove themselves, to test out what they suspect to be the case — that they have abilities which can be proved against some external and rigorous standard (Rogers, 1974, p. 81).

Selon l'avis des auteurs du rapport-synthèse, étant donné que, tout en voulant confronter leurs capacités intellectuelles, les apprenants adultes doutent de celles-ci, il est possible que si la publicité sur les cours leur laissait entrevoir l'existence d'un programme d'entraînement des diverses habiletés intellectuelles, certains adultes, sachant qu'ils peuvent par ce moyen développer leurs habiletés, craignent moins leur insertion dans un organisme scolaire de haut niveau et s'inscrivent alors en plus grand nombre parce que prévoyant se sentir, après cet entraînement, mieux en mesure de profiter des disponibilités d'accessibilité aux hautes études.

Le besoin de support

Le besoin de support constitue l'une des dimensions les plus importantes qui se dégage des propos des apprenants consultés. Les responsables de l'Open University, qui l'ont également constaté, y voyaient même une condition essentielle au succès scolaire.

...the inevitable isolation of the lone student would militate against learning success (Rogers, 1974, p. 79).

Si ce besoin de support change de forme, au moment où l'inscrit devient vraiment actif, il ne disparaît pas pour autant. L'inscrit devenu apprenant souhaite plus ou moins clairement une interaction avec d'autres personnes et/ou divers média du système de formation auquel il est relié: besoin d'aide ou d'explications, besoin d'évaluation de ses apprentis-

sages, besoin de confrontation de ses idées, besoin qui se manifeste de façon générale, chez l'apprenant, par un désir de "savoir où il en est". Ce besoin est d'autre part nuancé par l'attitude qu'il éprouve à l'égard du "maître".

Les auteurs du rapport-synthèse se demandent si à l'instar de l'Open University (Van der Eyken, 1974), la Télé-Université recherche surtout des gens qui sont capables de réussir (crédits) ou qui, en plus, vont aimer l'expérience de suivre des cours "à distance". Selon que l'on préfère l'une ou l'autre de ces alternatives, des implications d'importance, au plan idéologique, donc de la conceptualisation, peuvent être sous-entendues (et par là même le type de support à apporter aux apprenants): l'école-usine dans le premier cas, l'école intégrée au quotidien dans le second.

CONCLUSIONS

Dans leur conclusion, les auteurs ont voulu, en un premier temps, faire ressortir l'importance de l'identification de l'idéologie éducative d'un organisme de formation pour toute interprétation des données d'évaluation ou de recherche relative à ses activités. En un deuxième temps, ils ont traité de la nature du schéma expérimental qu'ils souhaiteraient voir emprunté par les recherches éventuelles portant sur les activités de la Télé-université.

Importance de l'identification de l'idéologie éducative

Il convient toujours de réanalyser la question d'identification de l'idéologie éducative à laquelle semble adhérer un organisme de formation puisque c'est cette idéologie qui détermine ses finalités. D'ailleurs Schwartz exprimait en termes beaucoup plus radicaux cette nécessité d'une identification claire de l'idéologie éducative:

... il ne peut y avoir éducation sans que les objectifs de cette éducation aient été pleinement définis. ... (Schwartz, 1970, p. 50).

Sans adhérer entièrement à ce point de vue, les auteurs du rapport-synthèse croient tout de même qu'en l'absence d'un choix conscient et articulé des buts poursuivis en éducation, un imbroglio déplorable survient lors de l'interprétation de toutes données de recherche ou d'évaluation effectuées sur l'ensemble ou sur l'une ou l'autre des activités de l'organisme en question ou lors des décisions administratives nécessaires à la réalisation des objectifs poursuivis. Cependant, si le choix conscient et articulé des buts de l'éducation demeure l'une des tâches les plus difficiles auxquelles doivent se confronter tout éducateur ou tout organisme éducatif, nous sommes d'accord avec Schwartz que ce choix est impérieux.

Étant donné que, lorsqu'il s'agit de définir "ce qui est bon" en éducation, les options varient, continuent les auteurs du rapport-synthèse, il demeure primordial de clarifier les différentes conceptions de l'éducation.

Les grands courants de pensée qui ont influencé le domaine de l'éducation occidentale tournent autour de trois pôles (Kohlberg et Mayer, 1972): la tendance romantique, le courant de la transmission culturelle et le courant moderne ou développemental. Sans aller dans les détails, soulignons que la tendance romantique se retrouve surtout chez Rabelais, Rousseau, Neil, Anna Freud et Gesell (l'individu et sa liberté dans un environnement éducatif exempt de contraintes), que le courant de la transmission culturelle (Thorndike, Skinner) prend ses origines dans la tradition académique de l'éducation

occidentale (transmission de connaissances et de règles de conduite à la nouvelle génération) et que le courant moderne ou développemental est plus particulièrement promu par Dewey, Piaget, Kohlberg et Mayer (interaction entre l'individu et son milieu pour une réorganisation de ses structures internes, cognitives et affectives, par l'intégration des événements vécus) (Kohlberg et Mayer, 1972).

Quoique les auteurs du rapport-synthèse sont conscients qu'il est très risqué de "classer" les propos d'un organisme éducatif, il semblerait que, selon eux, la Télé-Université, s'apparente davantage à ce troisième courant idéologique à savoir le courant moderne ou développemental. Cette classification serait basée sur plusieurs citations du rapport 1972.

Malgré cet essai de classification, ces mêmes auteurs se demandent si la Télé-Université, dans ce qui l'oriente fondamentalement, elle s'appuie sur l'idéologie éducative qui semble ressortir du rapport de 1972, ou du moins, dans quelle mesure elle y adhère. Il n'en demeure pas moins que l'idéologie dont s'inspire cet organisme gagnerait à être clarifiée, selon eux, afin d'être en mesure d'éclairer l'orientation de toutes les activités inhérentes à son fonctionnement.

Cette clarification ne viserait pas seulement à faciliter l'orientation des diverses activités comme celles de gestion, d'enseignement, de recherche ou d'utilisation de technologies spécialisées, elle viserait surtout à faciliter toute recherche actuelle et éventuelle d'évaluation. Car, poursuivent les auteurs du rapport-synthèse, comment peut-on évaluer d'une façon éminemment pertinente un organisme éducatif si les finalités mêmes de cet organisme ne sont pas toutes clairement articulées?

Et compte tenu des liens étroits qui existent entre la détermination d'une idéologie éducative opérationnalisée et la recherche des buts institutionnels, ce qui, selon Nadeau (1975) et Lucier (1976) permettrait à tout organisme éducatif de se situer au carrefour des grandes tendances modernes du développement institutionnel, les auteurs du rapport-synthèse soulignent la nécessité d'une recherche portant sur les objectifs institutionnels ou d'une analyse institutionnelle permanente. Car l'analyse institutionnelle va au-delà de la détermination des buts institutionnels (ou de la détermination d'une idéologie éducative opérationnalisée). Elle est utilisée en développement organisationnel dans le but de faire ressortir les structures à maximiser par rapport aux individus qui ont à y travailler. En effet, étant une lecture rigoureuse de l'activité institutionnelle,

(elle) est exactement (...) une saisie systématique des divers facteurs de la vie institutionnelle et de leurs rapports systémiques, en vue de les comprendre et d'en diagnostiquer l'état pour y intervenir éventuellement (Lucier, 1976, p. 199).

De plus, l'analyse institutionnelle inclut les quatre types de recherche suivants: l'accréditation, l'"accountability", la recherche institutionnelle et l'évaluation (nomenclature des courants américains) où, en d'autres mots, l'évaluation, l'accréditation, le "self-study" et l'auto-évaluation (nomenclature des courants québécois) (Lucier, 1976).

Nature du schéma expérimental proposé pour les recherches à venir

Au terme de la synthèse des recherches relatives à l'évaluation de certains aspects de l'enseignement à distance, tel que vécu à la Télé-Université, se fait encore plus sentir, selon les auteurs, l'importance de poursuivre des recherches non plus dans un schéma pré-expérimental mais bien dans un schéma expérimental (nomenclature de Campbell et

Stanley, 1966), tel que l'avait d'ailleurs en partie planifié le groupe de travail sur la Télé-Université.

La Télé-Université aura des besoins spécifiques de recherche. Il faudra évaluer ses projets, réaliser des enquêtes (pré-expérimental), éprouver l'efficacité d'une méthode ou d'une technique utilisée (expérimentale) pour des fins de formation à distance (Université du Québec, 1972, p. 114).

Il était en effet recommandé, dans les premières démarches d'évaluation d'un phénomène tel qu'une innovation en éducation, d'utiliser un schéma exploratoire de façon à obtenir le plus d'informations possible sur les divers aspects statistiques de la situation, pour pouvoir en connaître les divers éléments et supposer des interrelations entre eux (Phi Delta Kappa, 1971, Campbell et Stanley, 1966). Mais cette étape exploratoire, qui est du domaine du pré-expérimental, doit ensuite déboucher sur des recherches expérimentales proprement dites afin d'être non seulement en mesure de fournir un portrait des diverses séquences du phénomène étudié mais surtout de fournir un éclairage sur la dynamique même. En effet, ce n'est qu'en connaissant la dynamique du phénomène de l'innovation pédagogique que l'on peut savoir dans quel sens la corriger, la perfectionner ou la développer. Étant donné que les recherches qui font l'objet de la présente synthèse ont largement exploité l'étape d'exploration, les auteurs jugent important d'orienter les recherches ultérieures non plus dans un schéma pré-expérimental.

En terminant, les auteurs du rapport-synthèse ne veulent pas passer sous silence l'importance de la recherche fondamentale au sein d'un organisme essentiellement novateur comme la Télé-Université. Ils rapportent une citation du Conseil Supérieur de l'Éducation (M.E.Q.).

Faut-il se rappeler l'importance de la recherche fondamentale en sciences de l'éducation (. . .) (qui est) à la base de toute véritable réforme scolaire et (qui) conditionne l'avenir de l'éducation post-secondaire "Nadeau, 1975, p. 124-125").

RECOMMANDATIONS*

Nous rapportons ici la liste complète des recommandations formulées par les auteurs du rapport-synthèse. Ces derniers mentionnaient: "Afin que la Télé-Université augmente l'influence bénéfique qu'elle a déjà commencé à exercer sur la population adulte du Québec, nous recommandons:

1. Que des efforts supplémentaires soient consentis pour l'étude des besoins et des intérêts féminins en matière de formation;
2. Que l'accent soit mis davantage, lors des choix de cours à offrir à la population, sur des activités scolaires susceptibles d'intéresser les 45 ans et plus, et même les 60-65 ans et plus;
3. Que soit étudié le processus de développement personnel et vocationnel des adultes afin d'être davantage en mesure de concevoir des activités éducatives plus adaptées

**Ces recommandations sont tirées du rapport R-108 où chacune est formulée dans le contexte qui lui est propre. Il est à noter que l'ordre de présentation suit celui des sujets traités: il ne constitue donc pas un ordre de priorité.*

- et surtout plus attrayantes parce que répondant non seulement aux besoins mais au processus même de réponses à ces besoins adopté par l'apprenant adulte;
4. Que l'évaluation du travail de l'apprenant adulte soit encore moins axée sur la vérification de l'acquisition des connaissances et de plus en plus essentiellement basée sur la vérification de l'augmentation de ses habiletés à résoudre des problèmes;
 5. Qu'une étude plus approfondie portant sur l'analyse des besoins de la population des moins scolarisés soit intensifiée afin d'être en mesure de desservir cette partie de la population active d'une manière plus équitable;
 6. Que les efforts soient accentués pour rejoindre davantage les "cols bleus" de façon à ce que leurs besoins de formation soient effectivement rencontrés dans un organisme tel que la Télé-université;
 7. Que l'on poursuive l'étude des mécanismes opérationnels à mettre en place pour répondre aux besoins de recyclage et de perfectionnement des divers publics spécifiques;
 8. Que se poursuive l'étude des moyens à mettre en place pour ouvrir davantage le système de formation à distance développé à la Télé-université aux éventuels apprenants adultes géographiquement défavorisés;
 9. Que se poursuive l'étude des caractéristiques des "sociologiquement éloignés" afin d'être mieux en mesure d'atteindre cette partie de la population qui ne pourrait être rejointe que grâce à un système de formation à distance;
 10. Que l'on poursuive des études plus approfondies de l'impact réel tant de la dimension "enseignement à distance" que de la dimension "formule des cours privilégiée dans CHEM", dans la décision de s'inscrire à la Télé-université;
 11. Que des études plus approfondies se poursuivent concernant les formes de publicité à mettre en circulation pour rejoindre la population des "davantage orientés vers le concret";
 12. Que des études diagnostiques soient entreprises concernant les moyens qui n'ont qu'un impact faible sur la population des inscrits éventuels, afin d'en arriver à une utilisation optimale;
 13. Que des études soient poursuivies pour intensifier l'utilisation des réseaux informels de relations dans la promotion des cours;
 14. Que la Télé-université, dans un but de répondre davantage à une population plus large, procède à un inventaire permettant de connaître cette fois non seulement les sujets intéressant la population mais surtout "comment" et "pourquoi" ces sujets sont perçus comme intéressants. Nous suggérons que cet inventaire soit réalisé par l'analyse du processus de développement personnel et vocationnel de l'adulte;
 15. Que les cours offerts à la Télé-université soient davantage élaborés dans une optique d'applications concrètes si l'on veut tenir compte du motif d'engagement social qui ressort parmi les motifs dominants d'inscription aux cours de CHEM;
 16. Que des études visant à mettre en lumière le processus de développement des adultes soient entreprises de sorte que les activités offertes dans les cours de la Télé-université soient en adéquation avec les intérêts et besoins des diverses strates d'âge de l'apprenant adulte qui désire s'inscrire;
 17. Que les activités offertes à la Télé-université continuent de s'actualiser dans le sens d'une flexibilité accrue des modalités d'étude;

18. Que les résultats positifs de cette orientation prise, à la Télé-université, soient connus des autres organismes scolaires touchant partiellement ou exclusivement l'apprenant adulte afin que, forte de cette réussite, la Télé-université accentue son rôle de leadership dans la remise en question de la conception et de l'orientation de l'éducation permanente des adultes;
19. Que la Télé-université, tant au niveau de la conception de ses cours qu'au niveau de la publicité faite dans un but de recrutement, mise moins sur des motifs d'inscription tels que la formule du cours, le cours comme passe-temps et les bénéfices associés à la scolarisation et plus sur des motifs tels que l'intérêt pour le sujet, l'engagement social et la flexibilité des modalités d'étude;
20. Que soient inventoriées, par des spécialistes de l'apprentissage, les méthodes les plus économiques en terme de temps pour l'apprenant, soit par exemple, l'apprentissage observationnel abstrait;
21. Que soit mis sur pied un programme d'entraînement des diverses habiletés nécessaires à la solution des diverses difficultés ou problèmes scolaires;
22. Que soit introduite, dans les premières étapes de tout cours, une programmation visant essentiellement l'activation des habiletés intellectuelles pertinentes à ce cours, avant même de songer à viser l'acquisition de connaissances comme tel, afin que l'apprenant adulte, à la fin de ce cours, soit davantage habilité à résoudre des problèmes qui ont un lien quelconque avec le cours;
23. Que soit repensée une étude sur l'identification des facteurs d'anxiété de l'apprenant adulte vis-à-vis la formation au sein d'un organisme tel que la Télé-université, ainsi que sur les solutions à y envisager relativement aux diverses conceptions et méthodologies des cours mais surtout relativement à une amélioration de la promotion de ces mêmes cours;
24. Que, dans l'élaboration de ses cours, la Télé-université apporte une attention particulière à la conception de l'évaluation des apprentissages afin de déboucher sur des modalités d'évaluation qui s'avèrent, en soi, sources d'apprentissage pour l'apprenant;
25. Que la Télé-université, si elle veut tenir compte de ce besoin fondamental exprimé par ses étudiants, multiplie et/ou raffine les formes de support à leur apporter, non seulement en ce qui a trait au côté directement académique de l'expérience vécue mais à tout autre aspect de leur vie d'étudiant;
26. Que la Télé-université, organisme essentiellement centré sur l'éducation permanente des adultes, approfondisse l'étude des problèmes et difficultés rencontrés par leurs apprenants, d'une part, et ceux des adultes inscrits dans des centres scolaires réguliers, d'autre part, dans le but de vérifier cette hypothèse "inquiétante" qui veut que leurs apprenants aient sensiblement les mêmes difficultés que les adultes inscrits dans des institutions régulières où ils sont habituellement considérés comme les enfants pauvres du système;
27. Qu'une étude mettant en relief non seulement les moyens de résoudre les difficultés qui sont actuellement vécues par les étudiants (perspective curative) mais surtout les moyens interventionnistes en vue d'accélérer les processus d'apprentissage (Perspective préventive) soit mise sur pied;
28. Que l'animateur axe tout particulièrement le premier atelier sur l'établissement de relations humaines, tant entre lui et les participants qu'entre les participants eux-

- mêmes, car il y va possiblement en partie de la motivation à poursuivre le cours et également d'une publicité plus efficace réalisée par les pairs;
29. Que le rôle prescrit à l'animateur exige que ce dernier axe davantage son travail sur les problèmes d'apprentissage au lieu de s'en tenir de façon trop exclusive aux questions techniques ou administratives;
 30. Que le rôle de l'animateur soit mieux défini de façon à ce qu'il puisse le communiquer clairement à ses étudiants et réduire ainsi l'ambiguïté qui lui est associée;
 31. Que soit mis sur pied un programme pertinent de formation des animateurs de façon à ce qu'ils puissent vraiment jouer leur rôle dans toutes les dimensions que cela implique;
 32. Qu'une étude systématique des documents audiovisuels soit poursuivie de façon à pouvoir en évaluer l'utilité, dans leur forme actuelle, et effectuer les modifications qui s'imposent pour atteindre davantage les objectifs que la Télé-université poursuit par leur utilisation;
 33. Afin d'assurer une plus grande cohérence des activités actuelles et d'être mieux en mesure de poursuivre l'analyse prospective de la Télé-université, que cet organisme continue à préciser, d'une façon la plus articulée possible, son idéologie éducative;
 34. Que soient davantage identifiées les valeurs éducatives (idéologies) véhiculées par les diverses couches de la population afin que la Télé-université puisse davantage se définir et agir en fonction de ces valeurs et par là possiblement augmenter le volume des diverses populations à atteindre;
 35. Que la Télé-université non seulement précise davantage l'idéologie éducative qui l'anime mais surtout augmente l'effort d'opérationnalisation de cette même idéologie afin d'offrir dans le public une option encore plus claire concernant le type de cours offerts et le processus de formation qu'il est possible d'entreprendre au sein d'un tel organisme;
 36. Que l'idéologie éducative de la Télé-université soit reprécisée afin d'être davantage en mesure d'établir non seulement les rôles du personnel de support mais surtout les modalités de formation et de sélection de ce personnel;
 37. Que la Télé-université reprécise l'opérationnalisation de son idéologie éducative dans ses divers aspects de gestion, méthodes pédagogiques, modes d'évaluation et détermination du rôle du personnel de support, afin de préciser les finalités théoriques et opérationnelles que vise cet organisme;
 38. Qu'une recherche portant sur les objectifs institutionnels soit effectuée en tenant compte de l'opérationnalisation de chacun des éléments qui constituent la Télé-université;
 39. Que soit instaurée en permanence une analyse institutionnelle;
 40. Que la recherche et l'évaluation relatives à la Télé-université adoptent un schéma expérimental plutôt que de poursuivre dans un schéma pré-expérimental, afin que les résultats soient davantage en mesure de se traduire en des hypothèses opérationnelles de travail utilisables, de façon plus immédiate, par les divers responsables de la Télé-université;
 41. Que la recherche fondamentale, au sein d'un organisme essentiellement novateur comme la Télé-université, soit davantage accentuée.

LISTE DES OUVRAGES CITES

- Bandura, A., "Behavior theory and the models of man", *American Psychologist*, Dec. 1974, 859-870.
- Brunet, R., *Une école sans diplôme*. Montréal: Hurtubise, 1976.
- Campbell, D.T. Et Stanley, J.C., *Experimental and Quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally, 1966.
- Commission des Coordonnateurs de l'Éducation Permanente, *Vers l'éducation permanente en passant par l'éducation des adultes*. Fédération des Cégeps, janvier 1974.
- Gayfer, M., "Can the open university concept demystify the instructional process?", *Canadian University and College*, March-April 1972.
- Gould, R., "Growth toward self-tolerance", *Psychology today*, Feb. 1975, 74-78.
- Guilford, J.P., *The analysis of intelligence*. N.Y.: Mc-Graw-Hill Co., 1967.
- Havighurst, R.J., *Human Development and Education*. N.Y.: McKay, 1969.
- Hawkrige, D., "Evaluation for the OU", in Tunstall, J. (ed.), *The Open University opens*. London, 1974, 70-77.
- Houle, C.O., "Adult Education", in Ebel, R.L., Noll, U.H. and Bauer, R.M. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research*. London: Mac Millan, 4th ed., 1969, 51-57.
- Kirk, R.F., *Experimental Design: Procedures for the Behavioral Sciences*. Brooks/Coles, 1968.
- Lucier, P., "Qu'est-ce que l'analyse institutionnelle", *Prospectives*, Déc. 1976, 197-210.
- Kohlberg, L. et Mayer, R., "Development as the Aim of Education", *Harvard Educational Review*, vol. 42, no. 4, Nov. 1972.
- Maslow, A.H., *Religions, values and Peak-experiences*. Press Columbus, 1964.
- Messier, G., "Multi-Media: déception après six ans d'espoir", *Direct*, 4e trimestre, 1976, 59-70.
- Nadeau, J.G. et al., *Le Collège: Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*. Bibliothèque National du Québec, 3e trimestre, 1975.
- Phi Delta Kappa, *Educational Evaluation and Decision Making*. Itasca, Ill.: F.E. Peacock, 1971.
- Riverin-Simard, D., *L'entraînement à la flexibilité par l'apprentissage observationnel abstrait*. Thèse de doctorat. Université Laval, 1976.
- Roe, A., et Siegelman, M., "Origin of interests", A.P.G.A. *Inquiry Studies — no. 1*, Washington, D.C., 1964.
- Rogers, J., "Accounting for themselves", in Tunstall, J. (ed.), *The Open University Opens*. London, 1974, 77-82.
- Schwartz, B., "Réflexions prospectives sur l'éducation permanente", *Education permanente*, Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970, 47-74.
- Staats, A.W., "Social behaviorism". Homewood, Ill.: Dorsey, 1975.
- Tunstall, J., *The Open University opens*. London, 1974.
- Université du Québec, *Rapport du Groupe de travail sur la Télé-université présenté à l'Assemblée des gouverneurs — Tome I: Un projet de Télé-université*. Mai 1972.
- Van der Eyken, W., "The seeds of radical change", in Tunstall, J. (ed.) *The Open University opens*. London, 1974, 28-34.